

jekt für Papierfacharbeiter auf der Lernplattform Maschinengespräche vorgesehen (Schachtner/Frank/Höber 2007: 63). Wie aus der einschlägigen Fachliteratur bekannt, ist das gemeinsame Reden über die Arbeit und über Maschinen ein informeller, aber zentraler Bestandteil erfahrungsgeleiteter Kooperation (Porschen/Böhle 2005: 33f.), bei dem Wissen nachgefragt, weitergegeben und weiterentwickelt wird. Mit einem Chat unter dem Titel »Maschinengespräche« sollten Gelegenheitsstrukturen geschaffen werden, die eine kollaborative Wissensgenerierung forcieren. Alexa Pieper stellt in diesem Band virtuelle Lernteams vor, an denen VertreterInnen von Klein- und Mittelunternehmen teilnehmen, um gemeinsam ihr Wissen zu Fragen des E-Business zu erweitern. Auch das erwähnte Netzwerk Mideast Youth kann als kollaboratives Lernprojekt gesehen werden, geht es doch hier im Sinne des Bildungsbegriffs von Klafki darum, sich die Problemstellungen der Gegenwart gemeinsam anzueignen, sie zu verstehen, Mechanismen aufzudecken, sich zu positionieren und über das Bestehende hinaus zu denken. Das Netzwerk benennt als Vision die Verwirklichung von Demokratie, die als »online cyber democracy« schon einmal in Szene gesetzt wird.

Abschließend möchte ich nochmals eine Frage aufgreifen, die ich im Verlauf dieses Textes mehrmals gestellt habe: Es ist die Frage nach der Rolle des Körpers und der Sinne beim Onlinelernen. Nahezu alle hier zitierten lern- und erkenntnistheoretischen Ansätze betonen, wie eng Wissensproduktion mit der Körperlichkeit der Lernenden in Verbindung steht. Lernende im Cyberspace bewegen sich jedoch in einer immateriellen Welt und treten selbst als immaterielle AkteurInnen auf. Hinweise für eine Antwort finden sich bei Aristoteles, demzufolge das Denken untrennbar mit dem Körper verbunden ist (Aristoteles 1983: 286). Wann und wo immer wir denken – und es kann wohl nicht bestritten werden, dass wir als kommunizierende Subjekte im virtuellen Raum denken – ist der Körper im Spiel. Ja, wir könnten gar nicht kommunizieren ohne unseren Körper, denn wir würden die an uns adressierten Botschaften nicht verstehen. Es ist unser Körper, so Merleau-Ponty, der allen Tönen Resonanz gibt und allen Worten, die er aufnimmt, Bedeutung verleiht (Merleau-Ponty 1966: 276). Sehen oder hören wir z.B. das Wort »hart«, so empfinden wir eine Art Starre, noch ehe wir das Wort kognitiv in seiner Bedeutung erfassen (ebd.: 275). Lernende im Cyberspace, die mit Symbolen, Bildern und Texten konfrontiert sind, empfinden und verstehen also als körperliche Wesen; insofern ist ihre Körperlichkeit in der Onlinekommunikation nicht ausge-

schaltet. Allerdings treten sie nicht füreinander körperlich in Erscheinung. Das spricht dafür, dass auf soziale Lernarrangements in der gegenständlichen Welt als ergänzender Bestandteil einer pragmatistisch-interaktionistischen Mediendidaktik nicht verzichtet werden kann. Dasselbe gilt auch für Lernarrangements wie Simulationsspiele, in die handelnd eingegriffen wird. Insofern kommt in gewisser Weise eine handelnde Beziehung zur gegenständlichen Welt zustande, die Dewey als Erkenntnisbedingung konstatiert. Auch hier kommt der Körper ins Spiel. Es macht natürlich einen Unterschied aus, ob ich z.B. einen Gegenstand tatsächlich in der Hand habe oder ob dies nur simuliert wird. Deshalb ist das handelnde Lernen in der physischen Welt nicht überflüssig, sondern als kontrastierende Erfahrung unverzichtbar. In Kombination mit dem Onlinelernen könnte gerade der Unterschied eine wichtige Lernquelle darstellen; je bewusster der Unterschied ist, desto präziser hätte man die Besonderheit der physischen und der virtuellen Welt erfasst. Auch wenn sich das so genannte »Blended Learning« als Standard in E-Learning-Projekten bereits durchgesetzt hat, soll die Relevanz dieses Konzepts mit Verweis auf die körperlich-sinnliche Dimension des Lernens nochmals betont werden.

Im Anschluss an diesen einführenden Beitrag wird die Erörterung der *theoretischen Grundlagen des Lernens* allgemein und des digital-gestützten Lernens im Besonderen unter bestimmten Gesichtspunkten in den folgenden Beiträgen dieses Buches fortgesetzt, z.B. unter dem Gesichtspunkt des lebenslangen Lernens, der politischen Qualität des Lernens, der Gestaltung von Lernprozessen als kommunikative Prozesse, der Herstellung von Öffentlichkeit durch Lerngemeinschaften und der multimedialen Artikulation im Web 2.0.

Nicht zufällig bildet das digitale Lernen an der *Hochschule* einen thematischen Bereich in diesem Buch, da in Hochschulen schon relativ lange Versuche mit dem Onlinelernen parallel zum Präsenzlernen gemacht werden. Die einzelnen Beiträge widmen sich weniger den zahlreichen Versuchen, in denen Content als kostengünstige Möglichkeit der Wissensdistribution online gestellt wird. Vielmehr werden Experimente vorgestellt, in denen kommunikative digitale Anwendungen und Wikis, interkulturelle Diskussionsforen und selbstorganisierte studentische Gemeinschaften genutzt werden, mit dem Ziel, Lernen zu einem sozialen grenzüberschreitenden Geschehen zu machen.

Ein weiterer thematischer Bereich widmet sich *kooperativen Lernkulturen jenseits etablierter Bildungseinrichtungen*, die sich im Kontext von Wikis, Web-

logs und Wireless Communication bilden. Diese nichtinstitutionalisierte Bildungsszene zeichnet sich dadurch aus, dass die digitalen Medien genutzt werden, um unkonventionelle Wege des Lernens zu beschreiten. Dieser Bildungsszene Aufmerksamkeit zu schenken, eröffnet die Chance, neuer Ideen gewahr zu werden, die dazu anregen, etablierte Bildungswege und -methoden zu überdenken.

Gendersensitiven Lernräumen ist ein eigener Bereich gewidmet. Sie haben sich herausgebildet als Versuche von Frauen und Mädchen, den virtuellen Raum als »ihren« Raum zu besetzen, in dem sie ihre Vorstellungen von Lernen, Kommunikation und Kooperation verwirklichen. Es werden eine Reihe von gendersensitiven Learning Communities vorgestellt, die im städtischen und ländlichen Raum entstanden sind, multimediale spielerische Lernmethoden integrieren und von unterschiedlichen Gruppen von Mädchen und Frauen genutzt werden.

Im vierten thematischen Bereich steht das *kollaborative Lernen in der Erwachsenenbildung*, das insbesondere auf die Arbeitswelt bezogen ist, im Mittelpunkt. Es werden Lernkonzepte und praktische Versuche diskutiert, Lernwege jenseits eingefahrener Pfade zu beschreiten, die sich an unterschiedliche Zielgruppen, wie Klein- und Mittelunternehmen, Papierfacharbeiter und an die TeilnehmerInnen von Volkshochschulen, richten.

Das Buch schließt mit zwei Interviews. Susanne Krucsay, eine Vertreterin aus der Bildungspolitik, rückt mit dem Begriff »media literacy« die kritische Reflexion in den Mittelpunkt, die die Nutzung von und die Auseinandersetzung mit digitalen Medien stets begleiten sollte. Der Zukunftsforscher Matthias Horx stellt Überlegungen zur »Zukunft des Lernens« an und betont die durch die digitalen Lernmedien gegebene Möglichkeit, sich von einer »Zentralpädagogik« zu verabschieden, zugunsten eines interaktiven partizipativen und vor allem spielerischen Lernens.

Literatur

- Aristoteles (1983), *Vom Himmel, Von der Seele, Von der Dichtkunst*, Zürich/München.
- Böhle, F. (2004), »Erfahrungsgelitetes Arbeiten und Lernen als Leitidee der Neuordnung der Metallberufes«, in: M. Becker et al. (Hrsg.), *Metallberufe zwischen Tradition und Zukunft*, Bremen, S. 10–27.
- Burow, O.-A. (1999), *Die Individualisierungsfalle, Kreativität gibt es nur im Plural*, Stuttgart.